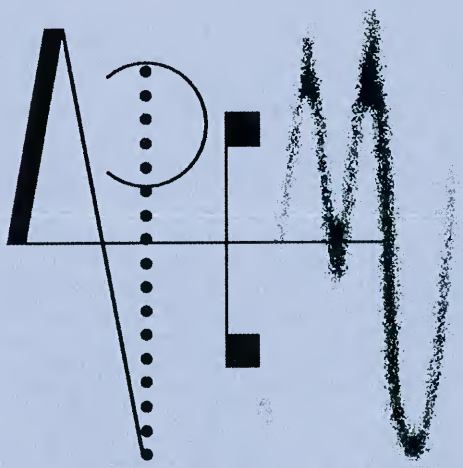
BULLETIN TRIMESTRIEL
N° 217
1er trimestre 2012

APEMU - 6 Impasse Dubet - 33700 Mérignac

Association des Professeurs d'Education Musicale
www.apemu.fr



SOMMAIRE

Editorial 2
La rencontre avec l'oeuvre.....27
La musique et l'eau en collège.....28
Bulletin d'adhésion.....29
Membres du CA et bureau.....30
Délégués régionaux.....31

Dossier spécial lycée :
Séquence musique et société.....3 à 6
3,2,1... 3°, seconde, 1ère.....7-8
Soundpainting.....9 à 13
Séquence autour du Dies Irae.....14-15
Le comique en musique.....17-18
De la réforme du lycée à son application sur le terrain :
constats et craintes.....18 à 20
Lecture ou non.....21
Séquence autour de la belle et la bête.....22 à 25
Programmes limitatifs 2012-2013.....26

EDITORIAL

Chers collègues bonjour à tous,

Pour ce premier édito de l'année 2012 permettez-moi de vous souhaiter à tous, avec un peu de retard, certes, mais de tout cœur : une bonne et heureuse année ! Soyons positifs tout en restant vigilants !

2012, année d'élections présidentielles mais aussi d'une grande enquête menée par l'APÉMu auprès des professeurs d'éducation musicale sur tout le territoire et qui rencontre un réel succès. Nous avons déjà reçu plus de 1000 réponses, ce qui nous permettra de faire un bilan détaillé dont nous ne manquerons pas de vous informer dans un de nos futurs bulletins.

Après la lettre de rentrée et la parution au B.O. en novembre 2011 d'un texte officialisant les pratiques chorales, le mois de janvier a vu paraitre au B.O. un texte sur le développement des pratiques orchestrales à l'école et au collège. Que d'intérêt tout d'un coup pour les pratiques collectives au sein de nos établissements !!! Je m'interroge, car les besoins financiers matériels et horaires sont tout autres pour l'implantation d'un orchestre avec instrumentarium en milieu scolaire que pour faire vivre une chorale. 65% des collèges ont une chorale avec des disparités territoriales.

Cet enseignement a toujours un statut flottant qui le fragilise alors qu'il est le moins couteux dans la mise en place de pratiques collectives et il est le plus universel : la voix est un instrument que chaque élève possède et peut utiliser dans ce cadre. Et que dire du lycée où les pratiques collectives sont confidentielles car l'enseignement de la musique n'y est pas représenté !

Ne perdons pas de vue qu'avec ces pratiques collectives, nous devons garder et transmettre une exigence de qualité artistique et cela nécessite de répondre à des objectifs simples, clairs, réalistes, opérationnels et compréhensibles ! Une chorale dans chaque collège avec les heures dans la DGH pour la faire fonctionner, voilà un objectif simple, clair, réaliste ? C'est une question de moyen, de pérennité et de volonté politique ! Ne sommes-nous pas en période électorale ?

L'APÉMu restera vigilante sur le devenir de ces pratiques au collège et leur mise en œuvre effective sur le terrain. Je vous invite tous à me faire part de vos expériences.

Ce bulletin consacré au lycée permet d'évoquer les difficultés de mise en place de l'enseignement d'exploration « arts du son », très peu implanté dans les lycées, d'évoquer les dangers qui menacent les options facultatives, comme le montre l'édito de mars de *La lettre du musicien*, à qui nous nous associons pour réclamer « la nécessité de conserver l'enseignement de la musique dans l'éducation nationale » Dénoncer c'est bien, mais agissons ensemble ! L'APÉMu vous propose de signaler sur son site toute suppression d'un enseignement musical en lycée (que ce soit les arts du son, l'option ou même des enseignements de spécialité).

Si le vivier de candidats au CAPES diminue de façon si inquiétante c'est certainement aussi parce que l'éducation musicale est fragilisée à tous les niveaux. Comme tout cercle vicieux cette diminution de candidats entraine elle-même une fragilisation de l'éducation musicale.

Alors, plus que jamais mobilisons nous, expliquons autour de nous dès que nous avons l'occasion le bien fondé de l'éducation musicale obligatoire sur tout le territoire. La musique est un vecteur d'égalité sociale, défendons-la. Comme le dit Vincent Maestracci notre IGEN l'élève rencontre « la musique pour apprendre et la musique pour s'apprendre ».

La présidente
Yolande Barbier-Cérésuéla

LES RAPPORTS DE LA MUSIQUE À LA SOCIÉTÉ
Séquence de seconde

Réflexion sur la démarche de l'interprète dans la société du 21ème siècle

Dans le cadre de la question du programme de seconde option facultative intitulée *les rapports de la musique à la société,* je propose aux lycéens de monter deux projets musicaux et d'étudier trois œuvres de référence (cf page suivante). Ces œuvres de référence ont pour fil conducteur l'évolution de l'écriture pour piano du 18ème au 20ème siècle. La partie consacrée au 19ème siècle a pour objet l'étude du *Prélude n°4 en mi mineur op. 28* et de la *Valse en la mineur Kk4b n°11 opus posthume* de Frédéric Chopin. Outre l'étude de ces deux pièces, il m'a paru intéressant d'amener les élèves à s'interroger sur la démarche d'une interprète des musiques de Chopin en ce début de 21ème siècle, et ce, suite à la découverte sur *Youtube*[1] de la bande annonce du disque enregistré par la pianiste Alice Sarah Ott en 2009[2].

Cette bande annonce - extrêmement intéressante - fait alterner extraits musicaux et commentaires de la pianiste sur sa manière d'interpréter la musique du maître Polonais et sur le sens qu'elle entend donner à sa démarche d'interprète. On la voit même jouer au beau milieu du port de Gdansk, haut lieu de la lutte menée en 1980 par les dockers Polonais pour la démocratie et l'indépendance. En choisissant cette ville et ce lieu symboles de la Pologne qui lutte, Alice Sarah Ott a voulu réunir deux combats à travers le temps et l'espace : celui des dockers au 20ème siècle en Pologne et celui de Chopin au 19ème siècle en France[3]. Alice Sarah Ott a donc choisi de faire ce que Chopin n'a jamais pu accomplir de son vivant : ramener sa musique dans son pays natal.

Travail en autonomie en salle informatique

Deux heures en salle informatique sont nécessaires pour que les élèves - organisés en binôme - accomplissent le travail en autonomie:

- Visionner une première fois la bande annonce (fichier *FLV*) complète sans aucune consigne ni document, puis visionner de nouveau par extraits en s'aidant des questions et de la reproduction du texte des commentaires de Alice Sarah Ott en Anglais (non traduit !).

  → Compétence 13 : *savoir retirer l'essentiel des propos d'un artiste (document vidéo)*

- Découper un extrait (fichier *MP3*) de la bande son à l'aide du logiciel Audacity.

  → Compétence 7 : *maîtriser le logiciel audacity pour découper un fichier audio*

---

[1] Lien internet : http://www.youtube.com/watch?v=RfM7_1shPQg&feature=related

[2] *Alice Sarah Ott, Chopin, Complete Waltzes - Deutsche Grammophon*

[3] En 1830, alors que Chopin est en voyage à Paris, les Russes envahissent Varsovie sa ville natale. Il ne pourra plus jamais rentrer chez lui. Il s'inquiète alors du sort de sa famille et de ses amis. Voici ce qu'il écrit : *« … Et moi ici, condamné à ne rien faire ! Il m'arrive parfois de ne pouvoir m'empêcher de soupirer, et pénétré de douleur, de répandre mon désespoir sur le piano »*

PLAN DE TRAVAIL DE LA SÉQUENCE[4]

Projets musicaux

Né en 17 à Leidenstadt de Jean Jacques Goldman
- *La société* du 20ème siècle *dans la chanson*

Imagine de John Lennon
- *La chanson dans la société* du 20ème siècle *(chanson engagée)*

Œuvres de référence

Marche Turque de Wofgang Amadeus Mozart
- *Le statut du compositeur dans la société du 18ème siècle*

Prélude* et *Valse de Frédéric Chopin
- Le statut du compositeur dans la société du 19ème siècle
- La démarche de l'interprète (Alice Sarah Ott) dans la société du 21ème siècle

And the earth shall bear again de John Cage
- Le statut du compositeur dans la société du 20ème siècle

Vocabulaire

- Tonalité
- Accords
- Intervalles
- Chromatisme
- Transposition
- Tempo
- Registre
- Nuance
- Mesures

Compétences

1. Définir sa tessiture vocale
2. Tenir sa partie dans une polyphonie chantée
3. Tenir sa partie dans une polyrythmie
4. Chanter en soliste
5. Improviser vocalement
6. Accompagner à l'aide d'un instrument
7. Maîtriser le logiciel *audacity* pour découper un fichier audio
8. Se repérer dans une partition simple
9. Faire l'analyse comparative de deux œuvres (musiques, musique/autre art)
10. Situer une œuvre pianistique dans le temps (18ème, 19ème, 20ème siècle)
11. Connaître le contexte historique des œuvres étudiées
12. Connaître et maîtriser le vocabulaire pour analyser la musique
13. Savoir retirer l'essentiel des propos d'un artiste (document vidéo)
14. Faire un travail de recherche synthétique (recherche internet)

[4] 11 à 12 semaines de travail à raison de 2 heures de cours hebdomadaires

Fiche de travail élève - 1

Pour aller plus loin - Propos d'artiste

Travail en salle informatique
sur la bande annonce (*trailer*) du disque
Alice Sara Ott – Chopin – complete waltzes

1. **Regarde la vidéo *Alice Sara Ott - Valses de Chopin (trailer) flv***

2. **Regarde la vidéo du début à 1'09 et aide-toi de l'extrait de texte 1 pour répondre :**

   Que demande Chopin à ses élèves ? Pourquoi ? (1 point)

   En quoi cette recommandation de Chopin aide-t-elle Alice Sara Ott dans sa démarche de musicienne ? (1 point)

3. **Regarde la vidéo de 3'30 à 7'20, aide-toi de l'extrait de texte 4 et d'une recherche sur *Gdansk* sur *wikipedia* pour répondre. Argumente**

   Pourquoi Alice Sara Ott joue-t-elle la musique de Chopin dans la zone portuaire de Gdansk ? (3 points)

4. **Regarde la vidéo de 7'20 à 10'05 et aide-toi de l'extrait de texte 5 pour répondre**

   Quel pouvoir semble avoir la musique pour Alice Sara Ott ? (2 points)

5. **Travail à réaliser sous Audacity** *(3 points)*

   5.1. Ouvrir le fichier audio ***Alice Sara Ott - BS reportage.***

   5.2. Découper l'extrait de texte 3 de 2'51"5 à 3'29 (durée 37 secondes environ)

   5.3. Fondre le début en ouverture et la fin en fermeture

   5.4. Exporter l'extrait au format MP3 dans ton dossier Devoirs
   Nom du fichier : ***niveau de classe nom 2 élèves (Ex : 2durandjacquemot)***

   5.5 Transférer ce fichier sur la clé USB du professeur de musique

Fiche de travail élève - 2

TEXTES

Extrait 1 de 0'17 à 1'09

Chopin taught his students that to really hear the sound and to understand the music they have to play in the dark without seeing anything, with closed eyes so they really can get into the sound and can really listen deeply to the music. For example, when I've had a very stressful day, I do that because it helps me to calm down, and at that moment when I'm very relaxed, and very quiet and silent, I feel the sound of the music in me.

Extrait 2 de 2'10 à 2'49

When I was three years old, I was taking to my first concert and was not able to express my feelings and my thoughts in words because I was only three years old and my vocabulary was not very bright, but I always wanted to show my feelings and my thoughts with the people around me, and so when I was in that concert the only thing I remember is that the expression of the music was such strong that I felt (that) with this, maybe I could share my feelings with all the people, so then after the concert I went to my mother and said mama I want to become a pianist

Extrait 3 de 3'03 à 3'29

Of course Chopin lives out (?) an expresses his ideology through the music he couldn't do it in another way. And I have read (?) a lot of Chopin's letters and when he was nineteen he left Poland for ever and I was very shocked when I read this letter he wrote to his friend and he wrote that he's leaving his home to die.

Extrait 4 de 3'44 à 5'11

Chopin has composed these words in opus 34 number two, when he was travelling in Vienna in 1830, and he got the news why he was travelling that the Polish freedom movement in his homeland against the Russian regime had put down. And this news made it impossible for him to return to his homeland. And in these words he's expressing all his depressions and desperations about this news but also his idealism and hope, and I want to bring back these words to this place here in his homeland to the shipyards in Gdansk. Because here in 1980, 17000 shipbuilders had fought for a democracy and independent Poland. And they succeeded and heard the dream of a free country became true. And that was Chopin's biggest wish and he didn't experience that in his life.

Extrait 5 de 7'27 à 10'05

A friend of mine asked me once which is my favorite piece of Chopin, and I answered him the little A minor waltz. It was I think about one year ago and I answered it without knowing this waltz would be very special. A few months ago my Japanese grandmother died... And she was a very important person for me... And I played through the telephone this waltz for her when she passed away, because I was not able to be with her.

Christian Jusselme
Lycée René Cassin – 69170 TARARE

TROIS, DEUX, UN. 3EME , 2DE , 1ERE

Il est toujours utile de rappeler aux professeurs d'éducation musicale ce que peut envisager un élève de troisième pour tirer parti en lycée de son attrait pour la musique.

Lors des conseils de classe, dès le deuxième trimestre, renseignez les délégués de parents et d'élèves, les collègues présents et... certains conseillers d'orientation sur les options musicales en lycée.

Auparavant, notez les lycées sur votre secteur élargi qui proposent les options musicales, rappelez les trois options.

1. Option facultative : trois heures hebdomadaires réglementaires, coefficient 2 si elle est en première position à l'inscription au baccalauréat. L'épreuve se prépare en lycée, on peut commencer en première. Le simple numéro de virtuosité ne rapporte pas grand points ; on attend une prestation soigneusement préparée en cours, en lien avec les thèmes et le programme limitatif.

2. Option de spécialité en 1ère et terminale L : littéraire, cinq heures hebdomadaires, coefficient 6. On est préparé à l'épreuve pendant les deux années terminales, comme pour toute autre discipline. Une formation extérieure n'est donc pas utile, même si elle n'est pas incompatible.

3. Pour les projets professionnels orientés vers la musique, la danse, le spectacle, la production, la documentation spécialisée, la médiation culturelle, s'offre aussi le baccalauréat technologique TMD, *technique de la musique ou de la danse*. Contrairement aux autres options musicales en lycée, cette formation, et elle seule, est menée par un lycée et son conservatoire partenaire.

Il faut surtout rappeler que la classe de seconde est un palier autonome qui permet de prendre un an pour faire un choix à l'entrée en première. Quoiqu'on ait choisi, ou non, en seconde, on se prononce entre les conseils de classe de 2ème et 3ème trimestre pour le choix du cycle terminal.

Prenons immédiatement des exemples concrets :

• **Jean-Sébastien** envisage l'option de spécialité Musique pour un baccalauréat L ; il essaie d'autres enseignements d'exploration en seconde, en gardant en tête son projet. Il annonce sur sa fiche de vœux en cours d'année de seconde qu'il veut s'inscrire en 1ère L musique au lycée qui offre cette option.

• **Karl-Heinz** envisage aussi l'option de spécialité Musique pour un baccalauréat L. Il n'est pas pris au lycée qu'il souhaitait, les enseignements facultatifs et d'exploration n'étant malheureusement pas pris en compte dans les affectations. Il reste en année de seconde dans son lycée de secteur, s'épargne ainsi une année de transports ou d'internat. Il annonce clairement en cours d'année qu'il veut s'orienter vers un baccalauréat L musique ; les services administratifs n'ont plus d'arguments pour lui barrer l'accès, d'autant plus qu'il reste toujours beaucoup de place en 1ère L musique, du fait des choix des autres élèves de seconde.

• **Hector** montre une fine perception musicale, sait jouer ou chanter ce qu'on lui demande, et n'a aucune formation extérieure. Il ne lit pas la musique. Il doit tirer parti de ses goûts et capacités pour une scolarité lycéenne épanouie et des points facilement acquis au baccalauréat. Il devrait avoir droit à l'option facultative dans son lycée de secteur. Il verra au cours de l'année de seconde s'il est plus à l'aise dans les disciplines plutôt littéraires ou plutôt scientifiques. Dans le premier cas, il suit les conseils de Karl-Heinz ci-dessus, dans le deuxième il s'oriente vers un baccalauréat S ; il n'a plus, malheureusement, que la possibilité de l'option facultative. Qu'il en tire profit, ne serait-ce que pour les découvertes et la pratique qui l'attendent pendant trois ou deux ans, et pour les points au baccalauréat.

• **Jimmy** a déjà commencé une formation au conservatoire, son professeur au collège est capable de sonder le sérieux et le réalisme de ses projets musicaux professionnels. Il se renseigne sur les conditions d'admission pour le baccalauréat TMD ; il garde en tête les deux autres possibilités, facultatif et L musique, pour la fin de sa seconde pour le cas où il n'est pas pris en TMD. Officiellement, la section TMD est la seule qui commence en seconde et non en première. Officieusement, il arrive souvent que le lycée et le conservatoire associé étudient au cas par cas des projets sérieux et des niveaux techniques solides pour admettre un élève en 1ère TMD.

• Enfin, **Erick** ne connaît pas vraiment un attrait tempétueux pour la musique. Il n'a aucun projet pour l'issue des études lycéennes. Il doit choisir un enseignement d'exploration. L'enseignement d'exploration « arts du son » ne destine à rien de particulier. Il offre un panorama des très nombreuses activités professionnelles qui se rapportent au son de quelque façon que ce soit (production, direction artistique, gestion d'établissement d'enseignement musical, acoustique, oto-rhyno-laryngologie). Il peut alors trouver l'intérêt de continuer la musique dans une des options proposées, ou non, au lycée.

Toute ressemblance des prénoms avec ceux de compositeurs est (presque) fortuite.

Quoiqu'il en soit, il est souhaitable, pour ne pas dire impératif, que les professeurs de collège montrent un aboutissement concret à moyen terme de leur discipline en renseignant leur environnement quotidien sur les possibilités musicales lycéennes et, mieux encore, professionnelles.

Sur le nombre d'élèves de troisième d'un bassin de formation, on peut espérer trouver plusieurs dizaines de lycéens potentiels montrant un attrait pour les musiques, et une vingtaine parmi eux pouvant envisager des études littéraires avec un plus musical.

Patrice Latour,
Professeur au lycée Jeanne d'arc
Rouen

LE SOUNDPAINTING

Le créateur, Walter Thompson, décrit l'origine de son invention :

J'ai vu un jour Charles Mingus hurler pour arrêter un de ses musiciens en train d'improviser, il me semblait qu'on pouvait trouver un moyen plus respectueux.

Qu'est-ce que le soundpainting ?

Littéralement « peinture de son ».
Créé en 1974 à Woodstock, dans l'état de New York, par l'américain Walter Thompson, le soundpainting est un langage gestuel permettant la composition instantanée. Un « chef » fait des gestes, l'orchestre (ou le chœur, ou l'ensemble d'artistes) répond à ses sollicitations. Ne comptant que quelques gestes au départ, le soundpainting s'est progressivement enrichi et dispose aujourd'hui d'un vocabulaire d'environ 1200 signes !
Un grand nombre de vidéos sont disponibles sur la Toile, Walter Thompson a édité des DVD qui aident à l'auto-apprentissage, mais rien ne vaut de vivre soi-même l'expérience de ce langage, lors de stages.

Puisque c'est un langage, cela implique que les interprètes en connaissent le vocabulaire. Il y a donc un apprentissage de base à faire. Au cours de deux journées de stage, on peut apprendre environ une centaine de gestes, ce qui est largement suffisant pour que le soundpainter[1] puisse disposer d'une large palette d'effets.

Qui peut faire du soundpainting ?

Les musiciens (chanteurs et instrumentistes) sont les premiers destinataires du soundpainting, mais la valeur ajoutée de ce langage est l'application possible pour les danseurs et les comédiens, ainsi que d'autres intervenants (vidéastes, bruiteurs...). En effet, des gestes sont prévus pour tout type de déplacement, et d'interaction entre les intervenants : un musicien peut bouger, un comédien peut répondre à un chanteur, un danseur peut se caler sur une improvisation instrumentale... Tout est possible !
Fort de son expérience de près de 40 ans, Walter Thompson a d'ailleurs réponse à tout quand on lui demande : « et ça, on peut le faire en soundpainting ? »

Un autre avantage est que l'on peut pratiquer le soundpainting à tout niveau : artistes débutants ou professionnels chevronnés, tous peuvent prendre part à cette création instantanée. Le matériau sera d'autant plus riche avec des artistes qui maîtrisent leur art, mais si on se limite à des actions simples, les débutants pourront y trouver aussi leur bonheur.

Est-ce de l'improvisation ?

Oui et non. Les performers[2] ont une marge de liberté, le chef peut demander aux artistes d'improviser, mais le résultat recherché est **l'organisation** par le soundpainter des éléments improvisés, autrement dit, le soundpainter sollicite un matériau et l'organise ensuite pour en faire une composition. Cela nécessite inventivité et réactivité de la part du soundpainter.

---

[1] Celui qui dirige, le « chef »
[2] Ce sont les artistes dirigés par le soundpainter.

On peut aussi inclure des citations écrites, ou des « palettes » préparées, on peut donc combiner une part d'écrit avec une part de totale improvisation.

Est-ce compliqué ?

Là encore, une réponse de normand (que les normands me pardonnent !) : oui et non. Si l'on se contente de quelques gestes, il est facile de mettre en œuvre le soundpainting, sur des séquences de quelques minutes. Si l'on souhaite créer une œuvre plus ambitieuse de plusieurs dizaines de minutes (soit la longueur d'une symphonie romantique) avec un ensemble multidisciplinaire comprenant des musiciens, des danseurs, des comédiens, de la vidéo... cela demande une grande maîtrise, un apprentissage préalable beaucoup plus poussé et un talent de compositeur certain, sous peine de lasser très vite les spectateurs.

La gestuelle du soundpainting possède sa propre syntaxe, dont le principe de base est le suivant :

QUI ? QUOI ? COMMENT ? QUAND ?

Quelques exemples de phrases :

1. tout le monde (qui ?) / une note tenue dans le grave (quoi ?) / nuance pp (comment ?) maintenant ! (quand ?)
2. groupe 1 / des « pêches » / nuance donnée par l'amplitude du geste / maintenant !
3. toi / minimalisme / nuance forte / je donne 4 pulsations lentes
4. Tout le monde / déplacement vers l'avant-scène / lentement / maintenant !
5. Chanteurs / point to point (un par un) / avec bruits de souffle / nuance p / maintenant (quand le chanteur est pointé)

Tous les sons sont potentiellement combinables, on peut y ajouter des déplacements, des interactions, mélanger voix et instruments, sélectionner tel type d'instrument... Walter Thompson parvient même inclure le public, forcément néophyte, dans ses compositions !

fader nuance *p* (fader = curseur)

fader nuance *mf*

fader tempo allegro

fader tempo lento

Quelles applications pour le professeur d'éducation musicale ?

Un collègue, Fabien Merten, nous livre ce qui suit, sur le site de son collège[1] :

« Le *Soundpainting*, en classe, permet un travail essentiellement sur la voix et le mouvement.
Ce langage permet à chacun des élèves de se situer dans le groupe, de créer de nouveaux sons et d'explorer toutes les possibilités de la voix, du souffle et du corps. Grâce au *Soundpainting*, les exercices d'échauffement deviennent ludiques et chaque élève, une fois familiarisé avec les gestes, peut diriger le reste de la classe et proposer à ses camarades, sa vision musicale personnelle, ce qui renforce son autonomie et sa confiance en lui. »

Chaque geste fait partie d'une famille :
-Famille "qui ?" (à qui s'adresse la consigne)
-Famille "quoi ?" (quelle consigne va-t-on demander)
-Famille "comment ?" (famille de gestes non obligatoire mais qui précise le "quoi")
-Famille "quand ?" (quand va-t-on faire la consigne)

Exemples de gestes

famille « quoi » : **Son tenu** (de face et de profil)
→ faire le mouvement d'un fil qu'on étire devant soi,
en partant du centre vers l'extérieur

famille « quoi » : **Synchroniser** (de face et de profil)

[1] http://sites.google.com/site/musicabelrem/soundpainting

Stab freeze
(on « gèle » le son, effet de disque rayé)

Improviser

Exemples d'exploitation du soundpainting en classe :

Activités	Gestes (traduits en français)
Travail sur la posture corporel (pour le travail vocal, l'écoute...) :	- S'asseoir/ se lever (quoi) - Bonne posture/ mauvaise posture (quoi) - Silence (quoi)
Travail sur le mouvement et les déplacements (utilisés pour l'échauffement ou lorsque l'on travaille sur l'opéra par exemple)	- S'asseoir/ se lever (quoi) - Mouvement mode (mode) - Avec mouvement (comment) - Longue note (avec mvt) (quoi) - Pêche (avec mvt) (quoi) - Volume/level/tempo/body faders (comment) - Marcher (quoi) - Toute la scène/ jardin/ cour/ lointain/ avt scène - Aller vers lointain... (quoi) - Suivre quelqu'un (quoi) - Étoile de mer (quoi)
Travail vocal, échauffement sur le souffle, la voix...	- Avec la voix (comment) - Bruits d'air (quoi) - Siffler (quoi) - Parler (quoi) - Longue note (quoi) - Pêche (quoi) - Glissando (quoi) - Minimalisme (quoi) - Voyelles (A E I O U) (quoi) - Bouche ouverte/ fermée (comment) - Pitch up/ down (comment)

Remarques :

- certains gestes sont utilisés quotidiennement (comme ceux concernant la posture par exemple).
- d'autres peuvent faire partie du projet musical.
- enfin, il est très intéressant que les élèves s'approprient les gestes afin de diriger, à leur tour, le groupe.

Et au lycée ?

Les lycéens sont en général friands de création, le soundpainting marche très bien, que ce soit en classe ou pour la chorale.

Notre collègue Mathias Val en a livré quelques magnifiques exemples, disponibles sur le site de son lycée : http://www.musiquebriand.fr
Voici ce qu'il dit du soundpainting :
« C'est un langage intéressant pour les uns, juste rigolo pour les autres, pour une composition musicale en temps réel. Une sorte d'improvisation collective mais guidée par un "soundpainter" (prononcez saounedpaïnetère" avec un fort accent anglais). Avec quelques gestes, le soundpainting permet de travailler le son dans toutes ses composantes quelque soit le niveau instrumental ou vocal des élèves. La technique, la lecture ou déchiffrage ne sont pas importants ou nécessaires. En revanche, il faut certaine dose d'humour, de théâtralité et de lâcher prise. »

Les programmes nous encouragent à « pratiquer la musique, ses matériaux, ses techniques et ses langages ». Il y est également mentionné « ce désir qu'ont les élèves d'une relation concrète au son et à la musique ». On nous incite à « développer les dimensions exploratoires et créatives »

Le soundpainting, avec l'ouverture aux voix et à tout type d'instrument, a donc totalement sa place dans la partie « produire » :
« Produire, c'est **pratiquer les langages** de la musique afin de développer une expression artistique maîtrisée, individuelle ou collective ; permettant de **diversifier les pratiques** et les répertoires rencontrés, la voix reste l'instrument le plus immédiat pour atteindre cet objectif. Ses potentialités sont enrichies d'autres ressources instrumentales, qu'il s'agisse de celles apportées par les élèves, parfois instrumentistes, ou des sources sonores disponibles en classe (piano, percussions, etc.) »[1]

Pour aller plus loin :

- site de Walter Thompson : http://www.soundpainting.com/
- un exemple de composition de soundpainting, dirigé par Walter Thompson : http://www.youtube.com/watch?v=kGsaWJXkYWU
- site de l'orchestre de soundpainting de Tours, dirigé par Angélique Cormier : http://www.tourssoundpaintingorchestra.com
- Fabien Merten, cité plus haut, a obtenu la certification en soundpainting, délivrée par Walter Thompson. Il peut intervenir dans votre établissement, dans un stage... fabienmerten@gmail.com

Evidemment, lire une présentation écrite ne rend compte ni de l'aspect visuel, ni de la traduction sonore, encore moins du bonheur que l'on peut éprouver à pratiquer cette activité... Comme pour la musique, difficile d'apprendre simplement en lisant : le soundpainting est une **activité** artistique, donc :

LA PRATIQUE EST NECESSAIRE !

Guettez les formations dans votre académie, prenez contact avec les praticiens de cette technique et... faites-vous plaisir !

Marie-Françoise Quinet
Professeur au Lycée Pasteur de Lille

[1] B.O spécial n°4 du 29 avril 2010

DIES IRAE

Seconde/Première

Dans cette séquence, je ne prétends pas appliquer à la lettre les nouveaux programmes au lycée mais il m'a paru intéressant de réfléchir à la fameuse question transversale du collège. Il est intéressant de se demander dans quelle mesure le *Dies Irae* témoigne-t-il de la mort et de la colère, cette question s'inscrivant tout naturellement dans une thématique plus large : *continuités et ruptures, héritages et perspectives.*

Ecoute n°1 : chant grégorien

Le Dies Iræ désigne une séquence grégorienne chantée au cours de la liturgie catholique des défunts, écrite en latin.

Dies iræ, dies illa, Solvet sæclum in favílla, Teste David cum Sibýlla !	Jour de colère, ce jour là réduira le monde en poussière, David l'atteste, et la Sibylle.
Quantus tremor est futúrus, quando judex est ventúrus, cuncta stricte discussúrus !	Quelle terreur à venir, quand le juge apparaîtra pour tout strictement examiner !
Tuba mirum spargens sonum per sepúlcra regiónum, coget omnes ante thronum.	La trompette répand étonnamment ses sons, parmi les sépulcres de tous pays, rassemblant tous les hommes devant le trône.
Mors stupébit et Natúra, cum resúrget creatúra, judicánti responsúra.	La Mort sera stupéfaite, comme la Nature, quand ressuscitera la créature, pour être jugée d'après ses réponses.
Liber scriptus proferétur, in quo totum continétur, unde Mundus judicétur.	Un livre écrit sera produit, dans lequel tout sera contenu ; d'après quoi le Monde sera jugé.

Nous nous sommes efforcés de définir le chant grégorien, chanté par des hommes, en latin, dans les églises, sans accompagnement (a capella), à une voix (monodique).
La version audio que j'ai proposée ne dégage ni une impression de mort, ni un sentiment de colère.

Ecoute n°2 : extrait du film d'animation Le Bossu de Notre Dame de Walt Disney

Questions préalables soumises à la réflexion des élèves :
Reconnait-on la séquence grégorienne ?
Pourquoi l'auteur l'a-t-il fait entendre à cet instant précis ? Dans quelle mesure le Dies Irae témoigne-t-il de l'idée de mort ?

Ecoute n°3: Requiem de Berlioz

Surveiller et écouter en particulier la rupture sur Tuba Mirum :
«La trompette répandant la stupeur parmi les sépulcres, rassemblera tous les hommes devant le trône.
La mort et la nature seront dans l'effroi, lorsque la créature ressuscitera pour rendre compte au Juge. »

Ecoutes satellites

Je souhaitais que mes élèves remarquent que le côté triomphant voire inquiétant n'était pas nécessairement lié à la mort ou la colère et qu'ils cherchent à retrouver la mélodie originale ou les paroles de la séquence grégorienne.

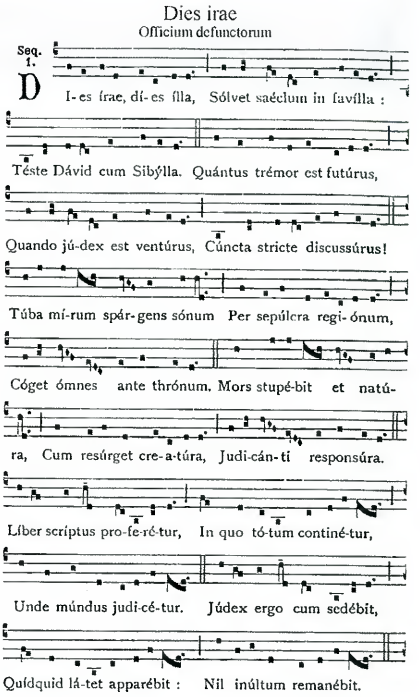
Oui, Miserere de Arvo Pärt
Oui, Requiem de Mozart
Oui, Requiem de Haydn
Non, Carmina Burana de Carl Orff

Des idées pour aller plus loin

- Symphonie fantastique Berlioz
- Danse macabre de Liszt
- Danse macabre de Saint-Saëns
- L'Ile des morts de Rachmaninov
- Générique du film Shining, Stanley Kubrick
- La mort, Jacques Brel
- Dies Irae est le titre d'une musique de Karl Jenkins, présent dans son album Requiem, datant de 2005.
- Titre d'un album de Noir Désir
- Titre du groupe allemand de Heavy Metal : Rage (http://www.youtube.com/watch?v=BWYRYecNyyE)
- L'an mil, Michel Sardou

Conclusion

Le Requiem de Berlioz a fortement impressionné mes élèves. J'ai exceptionnellement fait écouter plus de cinq minutes de musique et ils m'ont dit avoir été bouleversés par les chœurs, les trompettes et la relation texte latin/musique.



Michèle Latour
Professeur au collège de Saint Aubin Lès Elbeuf,
lycée Jeanne d'Arc (options facultatives)
IUFM de Rouen

GRANDE ENQUÊTE

DEJA PLUS DE 1000 RÉPONSES,

La réalité du terrain a toujours fait partie des préoccupations principales de l'APÉMu, c'est pourquoi, dans un souci d'une meilleure connaissance de vos conditions de travail et de l'évolution de notre métier, nous proposons ce questionnaire.
Il s'adresse à ***tous les professeurs d'éducation musicale de collège.***
Cet état des lieux est l'occasion pour nous tous de faire le point mais aussi pour chacun de s'exprimer sur son ressenti de l'évolution du métier.
L'analyse des résultats permettra à l'APÉMu d'orienter ses actions futures en fonction des besoins et des attentes.

N'attendez plus !!! Vous aussi, partagez votre ressenti sur les changements et les évolutions qui ont touché le métier de professeur d'éducation musicale en collège !!!

La grande enquête lancée en janvier est encore en ligne sur www.apemu.fr

LE COMIQUE EN MUSIQUE

Séquence de 1re option facultative

Loin d'être toujours sérieuse, la musique est parfois le vecteur hilarant d'un spectacle tant dans sa dimension auditive que visuelle. De l'avis de tous, il est plus facile de faire pleurer que de faire rire. Comment les artistes construisent-ils un spectacle comique ? Quels ressorts utilisent-ils pour nous faire rire ? Comment trouver l'équilibre entre un comique de situation qui ne nécessite pas de références communes (glisser sur une peau de banane) et un comique qui s'ancre dans une culture particulière ?
Quatre domaines peuvent être utilisés, séparément ou conjointement.

La musique

• La composition elle-même : la danse indansable à cause des déplacements des accents dans le *Menuet* du *Bourgeois Gentilhomme*, musique de Lully ; l'accord *forte* après « endormissement » dans le deuxième mouvement de la *Symphonie n° 94* de Haydn, dite *La surprise* (mesure 16).

• Le détournement : de Mozart à la Turquie, la version progressivement détournée de *La Marche turque* tirée de la sonate KV331 de Mozart par Igudesman et Joo[1]. Ce mouvement, en la mineur, est d'abord transformé en LA Majeur, puis, avec « mutation » du si en sib, laisse entendre le célèbre *maqâm hijaz*, caractéristique de la musique orientale (seconde augmentée).

• Le massacre : l'air de la colère de la Reine de la Nuit tiré de l'opéra *Die Zauberflöte* de Mozart interprété par Florence Foster Jenkins. Hauteur, timbre, tempo, justesse, tout peut être support à une analyse critique ; en contraste, le pianiste qui l'accompagne est remarquable, une vraie performance de sa part.

• Le pastiche[2] : l'*Internationale* revisitée par Chanson Plus Bifluorée (imitations/allusions à Yves Montand, Georges Brassens, Guy Béart, Golden Gate Quartet, Louis Armstrong).

• La parodie : les faux récitatifs et airs d'opéras dans le spectacle *Ultima Récital* de Marianne James (Siegfried, là-bas, la forêt).

Les paroles

• Paroles grotesques : le « *miaou* » dans le *Duo des chats* de Rossini, les dindons et leurs « glou-glou » dans *La Mascotte* d'Edmond Audran.

• Création - recréation : l'invention de paroles sur une musique instrumentale (*La pince à linge* sur la *5e symphonie* de Beethoven par Les Quatre Barbus) ou la transformation de paroles existantes (*Petit Papa Noël* qui devient *Petit Pasqua Noël* par Chanson Plus Bifluorée avec un filage métaphorique savoureux).

• Jeux avec les mots : de Siegfried à zizi, il n'y a qu'un pas que franchit allègrement Marianne James dans *Ultima Récital* ou encore le fameux « pou » de la Reine dans *La Belle Hélène* de Jacques Offenbach.

Le timbre

• Le travestissement : les voix nasillardes dans le *Duo des chats* de Rossini.

• L'inattendu : dans la version Hoffnung du 2e mouvement de la *Symphonie n° 94* de Haydn, le hautbois de la variation 4 est remplacé par des bouteilles puis par un pipeau ; ou encore leur concerto pour tuyau d'arrosage !

• L'imitation du koto (instrument à cordes pincées japonais) par Marianne James dans son spectacle *Ultima Récital*.

• L'imitation du timbre de la trompette ou le bruitage buccal concluant l'interprétation de l'ouverture du *Barbier de Séville* de Rossini par les King Singers.

• L'utilisation inhabituelle des instruments : jouer à quatre personnes sur un violoncelle ; souvent cette entrée rejoint la notion de performance, comme celle réalisée par Le Quatuor[3].

---

1 http://www.youtube.com/watch?v=MNtYYuWILNE
2 Rien à voir avec un quelconque apéritif anisé auvergnat.

Le visuel

• Du comique de situation au comique d'attitude, tout l'éventail est possible (intrusion de l'homme d'entretien avec son aspirateur dans la représentation du *Roi Arthur* de Purcell par Hervé Niquet et Dino...).

Activités complémentaires

• Lors de l'écoute de *L'internationale*, évocation du lien musique et société (par la notion d'hymne).

• L'invention par les élèves de nouvelles paroles (par groupe de deux ou trois) et pourquoi pas d'une scénographie sur la première partie du *Duo des chats* puis présentation à toute la classe.

• Le visionnement du spectacle *Ultima Récital* de Marianne James (pour lycéens, peut-être pas au collège) qui permet de faire une synthèse de tous les ressorts comiques vus depuis le début de la séquence.

• L'analyse de l'*Andante* de la *Symphonie n° 94* de Haydn : la notion de thème et variations. Étude des domaines variables. Variation 1 : la notion de contrechant ; variation 2 : le mode (passage en do m) puis changement de caractère (style opéra); variation 3 : notion rythmique de monnayage et changement de timbre (style champêtre) ; variation 4 : travail sur le contraste, le contretemps, les sextolets (renforçant ainsi le caractère animé, dansant) ; etc.

• L'évaluation : le connu (*andante* de la *Symphonie n° 94* de Haydn) comparé à l'inconnu (même œuvre, même mouvement interprété dans le cadre du festival Hoffnung[1]). Il s'agissait de rechercher les domaines comiques, les leviers utilisés et d'en donner l'explication.

Exemple dans la variation 1 :

- domaine : la musique elle-même.
- levier : le jeu du chat et de la souris, assorti au comique de répétition.
- explication : le contrechant est joué ½ ton trop haut, l'orchestre recommence ; les violons 1 rejouent encore trop haut ; l'orchestre reprend ½ ton plus haut, espérant être sur le même diapason que les violons 1, c'est alors que ceux-ci jouent encore un ½ ton au-dessus ! Hilarant !

• Contribution des élèves : les élèves apportent des séquences qu'ils jugent comiques et expliquent en quoi elles le sont. Certains ont apporté Igudesman et Joo, d'autres *King Arthur* par Hervé Niquet, d'autres encore François Pérusse (Final jazz[2]).

Mon idée était d'aborder les liens musique-texte et musique-image[3] par une entrée transversale, en l'occurrence ici l'aspect comique. Cette approche n'en est qu'une parmi d'autres et surtout ne couvre pas toute la richesse de ces liens. Mais, la multiplicité des entrées permet d'explorer largement les deux champs de compétences, à savoir percevoir et produire. Je crois que c'est une piste à creuser.

Gérard Thiriet
Lycée Sévigné de Charleville-Mézières
Académie de Reims

P. S. : dans la rubrique « j'aime pas le classique mais ça j'aime bien » : regardez Der Cyber dirigent[4]

1 http://www.youtube.com/watch?v=o0mu7Ccrr60
2 http://www.youtube.com/watch?v=mUvsdY37XGk
3 Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010 : « (...) Cette histoire des relations entre la musique et le récit sera parcourue dans la diversité de ses formes, qu'il sera toujours opportun de comparer les unes aux autres. Certaines, souvent de modestes proportions, témoigneront des relations qu'entretient le seul texte narratif avec la musique (lied, mélodie, chanson). D'autres, d'une plus grande ampleur, montreront comment la mise en scène et ses divers constituants enrichissent la dialectique du texte et de la musique (opéra, comédie musicale, théâtre musical). Il sera alors bienvenu d'enrichir ce travail de la rencontre d'autres formes importantes en ce domaine, qu'il s'agisse d'oratorio ou de cinéma. Enfin, l'étude d'un dernier ensemble autour de la musique à programme visera à compléter ce panorama en montrant comment la musique, en pleine conscience de ses pouvoirs expressifs, revendique parfois les attributs du récit tout en s'affranchissant du texte, qui en est la plupart du temps le support. (...) »
4 http://www.youtube.com/watch?v=CFltd2838gc

De la réforme du lycée à son application sur le terrain
Constat et contraintes

La réforme des enseignements de la musique au lycée initiée à la rentrée 2010-2011[1] se met progressivement en place.

Si les nouveaux textes tentent de s'adapter aux mutations de la société moderne, leur application pose de réelles difficultés et surtout, les modes de recrutement en seconde et l'image des filières n'incitent pas les élèves à choisir l'enseignement de spécialité musique en cycle terminal du lycée.

Il en résulte une inquiétude croissante quant à l'avenir de la discipline au lycée et de grandes frustrations par rapport à l'important investissement des enseignants pour faire vivre la musique dans les établissements scolaires, lieux privilégiés d'un accès démocratique à la culture.

Parmi les causes de ces difficultés et de ces désaffections, quatre problèmes majeurs sont soulevés :

- L'enseignement d'exploration « Arts du son » ne permet pas de créer un vivier pour l'enseignement de spécialité en première L (manque d'ambition et manque d'investissement des élèves, enseignement non évalué)

- Les élèves vraiment motivés par cette orientation n'en ont souvent pas la possibilité pour des raisons de carte scolaire ; en effet, cet enseignement d'exploration n'est malheureusement pas systématiquement dérogatoire.

- Les élèves brillants choisissent la filière S.

- L'autonomie et donc, la mise en concurrence des établissements poussent les proviseurs à adopter les moyens les plus divers pour attirer les élèves dans leur lycée.

Voici quelques témoignages de professeurs en lycée qui illustrent ces constats

Je suis prof en lycée (option de spécialité L Musique) depuis 22 ans... les choses évoluent, pas vraiment dans le bon sens... les « arts du son » c'est à la limite du tourisme.

Quand on dit aux (futurs) élèves : « venez, venez, vous ne serez pas notés, ce n'est pas grave si vous ne connaissez rien en musique, vous pourrez arrêter à la fin de la seconde », il ne faut pas s'attendre à avoir beaucoup d'élèves motivés par la matière...!

Quand en plus, il s'agit d'un lycée de centre-ville qui est le seul du département à proposer cet enseignement, l'argument pour mettre un pied dans le susdit lycée est tout trouvé: on va faire « Arts du son » on pourra arrêter à la fin de la l'année, on n'est pas noté, etc.

Donc : on a plein de « gratouilleurs » immatures qui ne s'intéressent pas à grand-chose ; j'ai l'impression avec ma classe de seconde d'enseigner en collège... alors oui on fait des choses, plein de choses ! on rencontre des luthiers, des accordeurs de piano, des compositeurs, des chanteurs, des ingénieurs du son... on s'amuse à sonoriser des extraits de films, on aide à l'organisation de spectacles en collant des affiches, en mettant en page la plaquette, en distribuant des programmes....et on s'apprête à réaliser LE dossier « Arts du son »... comme ils veulent : dossier papier, multimédia, exposition, CD... peu importe, comme ils veulent... le Problème c'est que justement ils ne veulent pas ! Cela demande trop de travail...

---

[1] (BO spécial n°4 du 29 avril 2010, BO spécial n°9 du 30 septembre 2010)

Et puis, il y a les parents... certains parents qui ne veulent pas que leur cher petit fasse quoi que ce soit en dehors des heures de lycée, or les « arts du son » c'est annualisable... et les professionnels qui viennent parler de leur métier (gratuitement la plupart du temps, y'a pas d'argent, on le sait !) ne sont pas forcément libres le mardi de 8h à 9h... et les spectacles, c'est souvent le soir...

Je pourrais m'accommoder de tout ça... Mais le VRAI Problème, c'est que personne n'envisage une première L pour l'année d'après...

L'année dernière (année faste!), sur 25 élèves « arts du son » j'en ai retrouvé huit en 1ère L Musique, ceux qui avaient suivi l'enseignement facultatif...! ce qui est un comble parce c'est l'enseignement facultatif qui prépare aux choses sérieuses. A ces huit élèves se sont rajoutés deux élèves directement rentrés en 1ère. J'ai donc cette année une classe de dix élèves ! c'est le minimum syndical pour éviter la suppression de la section, il paraîtrait même que la barre fatidique soit maintenant de douze...

Cette année j'ai dix-sept élèves en « arts du son » (le petit nombre d'élèves dans cet enseignement est un autre problème ; j'en parlerai plus loin). Et d'après les premiers sondages (mais qui vont sans doute se confirmer), quatre élèves seulement envisagent une 1ère L Musique, dont un qui ne va sûrement pas être admis en 1ère... donc me voilà avec la perspective de trois élèves l'année prochaine (effectifs qui seront sans doute un peu regonflés par l'arrivée de nouveaux directement en 1ère, mais ce sera de l'ordre de deux ou trois de plus...)

Si j'avais quarante élèves en « arts du son », je pourrais espérer avoir douze élèves en 1ère... alors pourquoi n'en y a-t-il que dix-sept ? C'est peut-être un problème propre à Bordeaux...
- Les classes de collège CHAM (classe à horaires aménagés) sont en majorité peuplées de jeunes de milieu « bourgeois » qui n'envisagent pas de salut en dehors d'un Bac S ..... Or, il y a un autre grand lycée juste à côté du Conservatoire (et à côté du collège CHAM) qui propose des aménagements d'horaires et qui n'offre que des sections scientifiques
- Aménagements d'horaires proposés aussi par un autre lycée, celui-là dans un quartier dit « populaire » et que la municipalité aimerait revaloriser.

Autant d'offres qui font concurrence à mon lycée...

Bernadette Dubos, Lycée Camille Jullian, Bordeaux

C'est <u>l'option facultative en seconde</u> qui est le vrai vivier de la musique au lycée pour les classes de 1ère et terminale (et notamment pour l'option de spécialité). L'existence de celles-ci et leur contingentement étant à la discrétion des proviseurs, c'est beaucoup au niveau local qu'il faut se mobiliser. L'art du son ne m'apporte quasiment aucun élève en 1ère alors que l'option facultative de 2nde, beaucoup !

- Le cours d'art du son est ce qu'il est, certes, mais après tout des collègues s'en débrouillent très bien selon les endroits. Le stage inter académique a fait apparaitre des expériences positives ici ou là. Ce n'est pas le cas chez moi (j'étais même prêt à lâcher l'affaire) mais ne tirons pas sur des heures de cours, c'est toujours ça à prendre. Veillons SURTOUT à ne pas se faire remplacer l'option facultative de 2nde par l'art du son !!!

- Les mathématiques devenues optionnelles en 1èreL est un vrai coup bas pour la spécialité musique. Souvent les quelques bons élèves qui choisissent une filière L choisissent les mathématiques en option de spécialité et pas la musique. Il faut que les mathématiques redeviennent obligatoires en 1ère L !

- L'ouverture de l'option de spécialité aux S.... évidemment, encore et toujours.

Vincent Lonjon, Cherbourg

L'élève sera-t-il plus autonome qu'avant dans ses conditions d'apprentissage ? (Apprentissage de l'autonomie)

Aura-t-il plus de moments scolaires où il pourra confronter son point de vue à celui de ses camarades ? (Apprentissage du compromis)

Aura-t-il davantage le choix de son parcours, de ses matières dans lesquelles il évolue ? (Apprentissage de la maturité)

Aura-t-il la possibilité de repartir à zéro, s'il le souhaite, dans des matières où les pré requis sont importants (langues, maths) (possibilité d'une seconde chance)

Sera-t-il évalué autrement qu'avec une moyenne de notes sur 20 qui ne prend pas en compte les éventuelles réussites dans une matière mais font plus office de classement des élèves les uns par rapport aux autres ? (Le Canada, les USA ont une autre façon de noter) (Que signifie une « moyenne » ?)

L'élève aura-t-il moins l'impression d'être dans un « parcours obligé » jusqu'au baccalauréat où pour lui l'essentiel est de rester avec ses camarades et de passer une année la plus conviviale possible ? (Instinct grégaire)

En ce qui concerne l'enseignement de la musique au lycée, le professeur pourra-t-il plus facilement mettre en œuvre une pratique instrumentale qui réponde à la demande des élèves ? (Encourager les motivations)

Une création artistique d'un élève de L - option spécialité continuera-t-elle à être évaluée au baccalauréat à la hauteur de 7,5% de l'évaluation globale de l'option (3 points du « prolongement » sur 40) ? (Encourager la démarche artistique)

Pierre Crispi Lycée Claude Bernard Villefranche sur Saône

Des propositions sont faites par les enseignants de permettre aux élèves scientifiques de suivre un enseignement de spécialité musique, ou encore aux élèves de L musique de suivre un enseignement complémentaire « maths physique » orienté sur le son et l'acoustique. En effet, il ne suffit pas d'avoir des bases techniques pour faire un bon ingénieur du son, mais il est nécessaire d'avoir travaillé sa perception auditive et d'avoir une large culture musicale.

Une nouvelle crainte apparaît avec la menace de suppression de l'option facultative qui permet actuellement aux élèves qui n'ont pas choisi l'enseignement de spécialité L musique d'élargir leur formation personnelle et de valoriser ce parcours. Par exemple, certaines écoles post bac réclament une mention et privilégient ceux qui ont fait de la musique.

Par ailleurs, l'option facultative constitue une chance de pouvoir se cultiver dans le domaine artistique et de faire valoir ses compétences artistiques.

Que nous réserve l'avenir au lycée ? C'est la question que nous nous posons tous, en espérant que nos politiques et décideurs nous entendent et réservent à la musique la place qu'elle mérite dans l'éducation des futurs citoyens.

Merci aux collègues qui ont accepté de faire part de leur expérience, de leur point de vue pour présenter ces premiers constats et questionnements suite à la mise en application de la réforme des lycées.

LECTURE OU NON ?

Le contenu de l'enseignement musical au lycée ainsi que des épreuves au baccalauréat s'orientent vers un élargissement du public scolaire aux musiciens non lecteurs, venant de tous horizons et de toutes cultures. On en pense ce que l'on veut, il nous appartient d'appliquer les directives pédagogiques ministérielles. Rappelons au passage que ce contenu pédagogique est aussi de la compétence statutaire de l'APEMu, qui doit être consultée et écoutée à ce sujet.

Cela dit, une brève discussion impromptue avec des élèves de première L musique au lycée Jeanne d'Arc de Rouen peut nous interpeller sur ce sujet. Je leur annonce un contrôle écrit qui tentera de prendre comme support, non pas la partition, mais la vidéo d'une chorégraphie, avec les minutages pour repère, au lieu des numéros de mesures. J'ajoute que cela peut préfigurer des épreuves au baccalauréat qui se dérouleront sans partition, destinées à ne pas pénaliser les musiciens qui ont une fine perception auditive mais ne sont pas lecteurs. La musique est faite pour être écoutée et non lue.

Eh bien, quelle est la réaction de ce petit groupe d'élèves ? « Si on exclut la lecture, il ne reste plus grand'chose. »

J'élargis alors la discussion. « Refusant la séquence basée sur des sujets purement techniques, vous remarquez que nous observons et jouons des musiques en lien avec les grandes thématiques annoncées en début d'année. Trouveriez-vous déplacé que nous nous arrêtions de temps en temps sur des questions techniques (cadences, tableaux de chiffrages...) ? » Non, c'est pour eux aussi utile que l'aspect culturel et historique des musiques. Et la lecture musicale, certes simple outil, a autant sa place dans ce cours.

L'équilibre sera difficile à garder entre une orientation démocratique qui sensibilise un large public d'auditeurs qui n'ont pas besoin de lecture ni d'approfondissements techniques pour comprendre les musiques et leurs contextes, et une réponse, tout autant démocratique, d'ailleurs, à la réelle demande d'une partie de ce public qui attend une « formation » relativement large. Démocratique ne signifie pas nivellement, ni allègement des connaissances.

La question des effectifs reste sous-jacente mais primordiale dans l'état actuel de l'enseignement ; il serait hypocrite de ne pas l'évoquer. Les freins et obstacles délibérément posés dépassent le contenu de notre cours. A vouloir élargir le public potentiel des options musicales au lycée, ne risque-t-on toutefois de restreindre le recrutement d'élèves qui, finalement, attendent un enseignement autant technique qu'historique et culturel ?

Quoiqu'il en soit, nous ne manquons pas de contenus pour tous les lycéens qui s'intéressent de quelque façon que ce soit à la musique. Qu'on se le dise !

Patrice Latour
Professeur au Lycée Jeanne d'Arc
Rouen

LA MUSIQUE AU LYCÉE MENACÉE

Vous êtes nombreux à nous alerter sur les dangers qui menacent l'enseignement musical en lycée. En effet, il semblerait qu'à la rentrée prochaine plusieurs lycées en France voient leurs options musique ou leurs enseignements de spécialité supprimés.

L'APEMu a décidé de recenser précisément quels enseignements sont en danger et à quels endroits par le biais d'un questionnaire sur le site www.apemu.fr

Des informations précises nous sont nécessaires pour pouvoir agir.

Merci de votre collaboration !

SEQUENCE : LA BELLE ET LA BETE
Musique et Texte en classe de Seconde Option facultative Musique

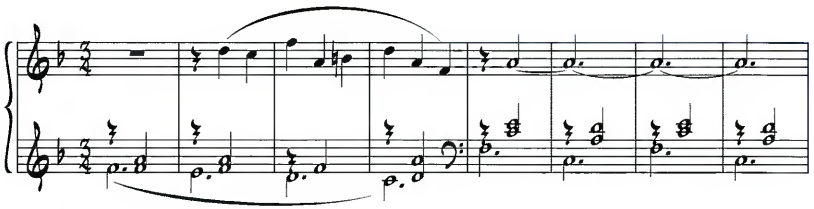
Le conte de Mme Leprince de Beaumont

Lecture et brève analyse littéraire du début du conte
Qu'est-ce qu'un conte ? Quelle est la structure d'un conte ?

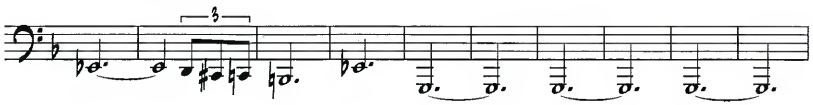
Les *Entretiens de la Belle et la Bête*, extrait de *Ma mère l'Oye* de Ravel

Pratique vocale sur les différents thèmes :

Thème de la Belle :



Thème de la Bête :



Texte en exergue de la pièce pour piano de Ravel :

- « Quand je pense à votre bon cœur, vous ne me paraissez pas si laid. » - « Oh! Dame oui ! J'ai le cœur bon, mais je suis un monstre. » - « Il y a bien des hommes qui sont plus monstres que vous. » - « Si j'avais de l'esprit, je vous ferais un grand compliment pour vous remercier, mais je ne suis qu'une bête... »

.....

- « La Belle, voulez-vous être ma femme? » - « Non, la Bête!... »

.....

- « Je meurs content puisque j'ai le plaisir de vous revoir encore une fois. » - « Non, ma chère Bête, vous ne mourrez pas : vous vivrez pour devenir mon époux ! » La Bête avait disparu et elle ne vit plus à ses pieds qu'un prince plus beau que l'Amour qui la remerciait d'avoir fini son enchantement.

Audition de la version pour piano à 4 mains de la pièce *Les Entretiens de la Belle et la Bête*, extrait de *Ma mère l'Oye* (suite écrite entre 1908 et 1910 et publiée tout d'abord sous le titre de *Cinq pièces enfantines*) : les deux personnages se placent sur des registres différents : dans l'aigu, pour la Belle, et dans l'extrême grave du clavier, pour la Bête.

Interprétation par Jacques Février (1900-1979) et Gabriel Tacchino (1934-) avec des dessins de Cocteau :

http://www.youtube.com/watch?v=N48P5Xpzjw0

On peut également envisager un travail sur la couleur orchestrale à travers la version de 1911 : la clarinette, le contrebasson, la harpe...

Interprétation du Concertgebouw d'Amsterdam, dirigé par Bernard Haiting :

http://www.youtube.com/watch?v=vZM6uMoibDc

Les élèves sont amenés à comparer l'œuvre de Ravel avec *Les entretiens au parc* de Georges Auric (1899-1983) pour le film de Cocteau (sans voir le film).

Trois extraits de la musique de Georges Auric :

- Extrait n°12 : Moment d'effroi (4.14),
- Extrait n°13 : La Farce du drapier (2.52),
- Extrait n°14 : Les Entretiens au parc (4.01)

http://www.youtube.com/watch?v=2tI5z4IxI2E

La Belle et la Bête, film de Jean Cocteau (1946)

Par groupes de deux (deux séances de 1h30), les élèves sonorisent la séquence dans la forêt (13'10 à 16'21 du film) à partir d'une banque de bruitages fournie mais qu'ils pouvaient enrichir en fonction de leurs besoins (site proposé : http://www.universal-soundbank.com/). Le travail est réalisé sur IMovie : les élèves ne connaissent pas le film, n'ont pas vu l'extrait, pas entendu la musique de Georges Auric.

Visionnage des productions des élèves et commentaires
Comparaison avec la « version originale »

La situation initiale dans le conte et dans deux films

La Belle et la Bête, texte de Mme Leprince de Beaumont
La Belle et la Bête, film de Jean Cocteau
La Belle et la Bête, film de Walt Disney

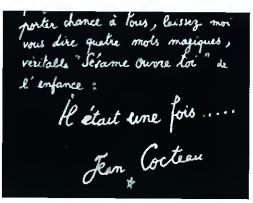
Comparaison de ces trois débuts : tout d'abord, le début de la scène initiale dans le film de Cocteau, comparée à celle du conte...

- Le conte de Mme Leprince de Beaumont

Il y avait une fois un marchand, qui était extrêmement riche. Il avait six enfants, trois garçons et trois filles

- Le film de Cocteau (1946)

« *Il était une fois...* »

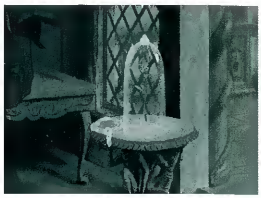


• *Le monde réel. Un garçon, Ludovic, et trois filles Félicie, Adélaïde et Belle. Belle est courtisée par Avenant, un ami de son frère.*

- ...puis à celle de Walt Disney ...

Le film s'ouvre sur le monde féérique. « *Il était une fois, dans un pays lointain, un jeune prince qui vivait dans un somptueux château. Bien que la vie l'ait comblé de tous ses bienfaits, le prince était un homme capricieux, égoïste et insensible.* »

- Le prologue met en avant l'histoire du Prince. La fenêtre sur le monde extérieur, un miroir magique. Une échéance, son 20° anniversaire.
- Le titre apparaît.



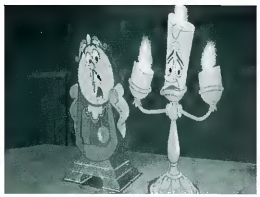
Analyse des éléments de réponse :

Les publics visés par Cocteau, qui s'adresse à des adultes, et Disney, plus enfantin sont très différents.

Il y a chez Cocteau la volonté d'ancrer son œuvre dans le monde du conte (« *Il était une fois…* »), tout en y intégrant des éléments fantastiques comme par exemple, les cariatides qui tiennent chandeliers qui accompagnent l'entrée du Père dans le Château de la Bête, mais absents du texte de Mme Leprince de Beaumont.

Les chandeliers chez Cocteau…

… et chez Walt Disney



Analyse de la relation entre la musique et les images dans les deux films.

La Belle et la Bête (1994), opéra de Philip Glass

Le compositeur, dans cet opéra, fait chanter son œuvre à l'avant-scène tandis que le film est projeté en arrière-plan. L'ouverture présente les différents thèmes. Les parties vocales reprennent les dialogues du film de Cocteau. Philip Glass disait de son œuvre : « Le film traite de la transformation d'un être mi bête, mi humain – ce que nous sommes tous – au stade de la noblesse de l'artiste, ce que deviendra la Bête en fin de parcours. Avant, la Bête sait qui elle est mais ne peut pas l'être. Et n'est-ce pas là l'état dans lequel nous sommes quand nous tentons d'aborder le processus créatif ? Comment devenons-nous ce que nous sommes ? Tous les artistes peuvent se sentir interpellés par cette question. »

Visionnage de la situation initiale de l'opéra de Philip Glass, filmée avec des Lego.
http://www.youtube.com/watch?v=FZhVw3lI7_o

A noter

La pratique vocale a été glissée à tous moments dans la séquence : chanter des thèmes, créer des univers sonores en rapport avec les images…

Quelques chansons ~~trouvées~~ autour du thème de la Belle et la Bête :

- *La belle et la bête* de Gérard Lenorman (1975)
- *La belle et la bête* des Babyshambles (2005)
- La chanson du film de Walt Disney, composée par Alan Menken qui a signé la musique de nombreux dessins animés de la firme américaine.

Zémire et Azor, qui reprend l'argument de la Belle et la Bête, est un opéra-ballet de Grétry compose en 1771. On en trouve des extraits sur youtube et un fac-simile de la partition sur le site de la BNF (http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b84150212)
Deux extraits :

- Veillons, mes sœurs : http://www.youtube.com/watch?v=e_k7ZcMW0kY
- La fauvette : http://www.youtube.com/watch?v=4R6lR1eAve0

Histoire des Arts

Le travail de l'image dans le film de Jean Cocteau contribue aussi à opposer deux mondes :

Le monde réel, celui de la Belle, est largement éclairé. Les décors, les costumes sont influencés, en ce qui concerne les intérieurs, par les maîtres flamands et hollandais.

La coiffe de Belle, interprétée par Josette Day...

Et celle de la Jeune Fille à la Perle de Vermeer (1632-1695) ...

Le monde de la Bête est mystérieux et plus sombre. On y retrouve l'univers des gravures de Gustave Doré (1832-1883). "Je faisais mon film sous son signe" déclara Jean Cocteau.

Peau d'âne, illustration de Gustave Doré pour le conte de Perrault...

L'escalier qui mène au château de la Bête ...

Walter Crane (1845-1915) a illustré le conte pour un livre d'enfants publié en 1875 :

http://childillustration.blogspot.fr/2008/08/walter-crane-beauty-and-beast-toy-book.html

Illustrateur et promoteur des arts décoratifs, il s'exprima dans de nombreux arts : l'illustration bien entendu, mais aussi la peinture, la tapisserie, le papier peint, la céramique... Il appartient au mouvement *Arts and Crafts* (*Arts et Artisanats*), à l'origine du *modern style*, équivalent anglo-saxon de l'Art Nouveau

Le film *La Belle et la Bête*, de Jean Cocteau se trouve sur youtube, sous-titré en anglais, en 9 extraits : liens disponibles sur le site www.apemu.fr

Des sites pour aller plus loin

http://www.cinema-jeanmounier.com/cinema/biographie/les-annees-quarante-1946-1952/
http://www2.cndp.fr/TICE/teledoc/plans/plans_bellebete.htm
http://www.lettres.ac-versailles.fr/spip.php?article691

Marie-Thérèse Corbat
Professeur au lycée Georges Cuvier de Montbéliard

Musique - Enseignement de spécialité, série L

Le travail sur les œuvres suivantes ne peut circonscrire celui mené au titre des quatre grandes questions au programme de la classe terminale. Le professeur en alimente l'étude « par un choix diversifié de références musicales supplémentaires et complémentaires » (extrait du programme fixé par l'arrêté du 21 juillet 2010, B.O. spécial n° 9 du 30 septembre 2010).

L'interprétation et l'arrangement
Franz Liszt, *Miserere du Trovatore,* paraphrase de concert, S433

Le timbre et le son
Richard Strauss, *Don Juan*, op. 20

Diversité et relativité des cultures
Pink Floyd, *Atom heart mother*, in album éponyme (1970)

Le rythme et le temps
Marin Marais, *Les Folies d'Espagne*

Musique - Option facultative toutes séries

Les œuvres qui suivent sont des références pour l'évaluation des élèves au baccalauréat, mais ne sauraient constituer l'ensemble des œuvres rencontrées et étudiées durant l'année. « Celles-ci sont bien plus nombreuses, certaines étant abordées par la pratique d'interprétation, d'arrangement ou encore de (re)création/manipulation, d'autres l'étant par l'écoute, la sensibilité, le commentaire et l'analyse auditive. » (extrait du programme fixé par l'arrêté du 21 juillet 2010, B.O. spécial n° 9 du 30 septembre 2010).

Pink Floyd, *Atom heart mother*, in album éponyme (1970)

Arcangelo Corelli, *sonate La Follia*, op. V n° 12

Thierry Machuel, ensemble d'œuvres

Les extraits imposés par le programme, organisés selon cinq perspectives différentes et complémentaires, témoignent de l'itinéraire d'un compositeur dont le travail ne cesse d'interroger la force expressive de la musique alliée à la poésie, notamment lorsqu'elle est portée par la voix et le chœur. Les extraits choisis sont issus de cinq œuvres de référence que le candidat gagnera à écouter dans leur intégralité afin d'alimenter sa connaissance des extraits du programme (ces œuvres seront réunies sur un même CD édité par « Label inconnu », et disponibles sur des sites légaux de téléchargement et en streaming).

1. La communauté humaine du chœur : **Dark like me**, extraits
   - Afraid : 0'32
   - Homesick blues : 2'11
2. Le chant choral, expression de la vie réelle : **Paroles contre l'oubli**, extraits
   - n°6 : 1'45
   - n°10 : 2'28
3. La voix humaine pour dépasser les conflits : **Amal waqti**, extrait
   - n°5: 2'10
4. La voix comme ouverture au Monde : **Kemuri**, extrait
   - Parties X à XIV bis : 2'18
5. De la voix humaine à la voix instrumentale : **Leçons de Ténèbres pour trio à cordes**, extraits
   - de la mesure 1 à la mesure 31, soit du début à 2'35
   - de la mesure 120 à la fin, soit les 2 dernières minutes

Actes des Journées d'études scientifiques JEPEAC Perpignan 29-31 octobre 2009
Jean-Charles Chabanne, Parc Parayre et Eric Villagordo
L'Harmattan, janvier 2012

Les publications de l'harmattan concernant l'enseignement de la musique et des disciplines artistiques en général fleurissent actuellement. En effet, nous pouvons constater qu'un grand nombre de recherches et d'actes de colloques ou de journées d'études ont été publiés témoignant de la vivacité des débats et des questions posées.

Les enseignants ont toujours été confrontés à la question de la rencontre avec des œuvres. En effet, sans attendre les structures officielles (Haut conseil de l'Education artistique et culturel en 2005), ou des textes officiels (la construction d'une culture humaniste du socle commun ou encore la mise en œuvre de l'enseignement de l'histoire des arts), la rencontre avec des œuvres a été effectuée au quotidien par les professeurs d'un grand nombre de disciplines. Un élève rencontre des pièces de théâtre, des édifices, des tableaux, des musiques pour mieux se les approprier, pour entrer dans une culture qui doit devenir commune. Pourtant, cette confrontation ne va pas toujours de soi et interroge les acteurs de cette rencontre sur plusieurs terrains : la question de la culture commune qui renvoie à celle de la légitimité de l'œuvre proposée, la question des connaissances des élèves, la question du lieu et du moment de la rencontre même avec les œuvres, la question du partenariat avec des institutions permettant un autre type de rencontre avec les œuvres. L'ouvrage propose ici plusieurs pistes et plusieurs réponses très intéressantes qui peuvent nous aider au quotidien à affiner ce travail de fond que nous menons.

La question de la culture commune est régulièrement posée. Quels sont les éléments constitutifs de cette « culture commune » ? Le débat posé ici met en avant des tensions entre différents univers, différentes représentations. Il y a d'un côté : le désir de confronter les élèves à des « chefs-d'œuvre » ou à des « traces indiscutables »[1], et de l'autre : la culture de l'élève, cette « pratique sociale de référence »[2] que nous avons tant de mal à prendre en compte. Pourtant, cette pratique culturelle de l'élève est bien là, elle constitue l'ancrage de l'adolescent, son identité propre et surtout sont point de référence. De quoi s'agit-il ? S'il n'est pas question de conforter d'une manière ou d'une autre l'élève dans cet univers culturel qui est sien, nous avons à mettre en œuvre les conditions qui lui permettront de faire le lien entre cette pratique personnelle et la rencontre avec d'autres œuvres, comme nous le rappelle Jean-Michel Zakhartchouk dans son passionnant ouvrage : *L'enseignant, un passeur culturel* (E.S.F. 1999).

« Et je (...) repense alors à tous ces élèves qui s'ennuient devant l'explication de textes, qui attendent la fin du cours pour retrouver leur walkman et le magazine des Spice Girls, ... Mais il y a aussi le jour où, ..., des élèves de SES ont joué un extrait du *Songe d'une nuit d'été* ; il y a une heure passionnée en 3ème autour de deux extraits d'adaptation des *Misérables* au cinéma, ... ; il a eu cette écoute collective, ..., de Monteverdi (*Tancrède et Clorinde*) et ces 5ème qui me disent avoir aimé. Il y a eu et il y aura mille raisons de nous inciter à « continuer le combat », dans la réalité de nos classes.» [3]

A travers la question de la rencontre avec l'œuvre se posent toutes les questions liées à notre discipline : entre le souhait de faire un travail d'apport culturel et la démarche artistique (dont on voit bien l'impact direct dans la constitution des repères culturels), la question du projet de notre discipline est bien posée. Force est de constater que la situation est devenue bien floue et que sans un recentrage sur ses missions, la discipline risque de se perdre dans les méandres d'une médiation culturelle aux contours mal définis.

Fernando SEGUI

[1] Cf. B.O.E.N. sur la mise en œuvre de l'enseignement de l'histoire des arts
[2] Expression utilisée par Jean Louis Martinand Cf. Connaitre et transformer la matière, Peter Lang 1986
[3] P. 12

DES PISTES POUR ABORDER LA MUSIQUE ET L'EAU EN COLLEGE

Techniques de jeu, expressivité de l'orchestre, musique descriptive

Chaque année, toutes les classes du collège partent en stage de plein air pendant une semaine. Ce stage entre dans le programme d'EPS de 5°, qui demande aux élèves de pratiquer une activité de plein air. Dans mon établissement, il est centré sur des activités nautiques (planche à voile, canoë, plongée, ballade subaquatique pour découvrir la faune et flore marine). Toutes les classes se retrouvent dans un centre, au bord de la mer, pendant une semaine, pour pratiquer ces activités.

En relation avec cette semaine de stage, depuis plusieurs années, je propose une séquence en rapport avec l'eau : comment traduit-on musicalement la mer, une tempête, la pluie, les rivières... Cela permet aux élèves d'aborder les techniques de jeu (lié, piqué, staccato), le poème symphonique, la musique descriptive.

Je choisis assez souvent des poèmes symphoniques, notamment Shéhérazade de Rimsky-Korsakov.

- Comparaison du 1er mouvement (la mer, le vaisseau de Simbad) et du 4ème mouvement (la mer, le vaisseau se brise sur les rochers d'airain - à 7 minutes du début du 4ème mouvement).

Le thème du bateau dans le 1er et le 4ème mouvement :

La 1ère fois joué par les violons, notes longues, liées, nuances douces, avec un accompagnement de violoncelles représentant les mouvements de la mer ; les élèves créent un musicogramme des deux lignes mélodiques.

La 2ème fois, le thème est joué par les cuivres, nuance forte, impression de lourdeur, de tangage ; le thème est accompagné par un orchestre agité : piccolo (vent qui tournoie), cymbales (paquets d'eau se fracassant sur le bateau), grande gamme descendante (le bateau qui s'échoue).

- Projection d'une vidéo d'un bateau pris dans la tempête, ce qui impressionne beaucoup les élèves et rend plus parlante la musique.

- Comparaison du début de l'œuvre (présentation des personnages : Shéhérazade et le Sultan), et de la fin de l'œuvre, où le thème du Sultan ne s'oppose plus à celui de Shéhérazade mais au contraire est joué en même temps pour signifier qu'il est tombé amoureux de la conteuse !

Pour compléter les écoutes, il est possible de faire entendre les *Jardins sous la pluie* de Debussy, *Les Jeux d'eau de la villa d'Este*, *La Moldau* de Smetana, la liste n'étant pas exhaustive.

Projet musical : Des chansons de marins, (évidemment),
La mer de C. Trénet,
En anglais : *Bring back*, *Yellow submarine* des Beatles
Les vacances au bord de la mer de M. Jonasz
Manureva d'A. Chamfort en hommage à Alain Colas

Création : représenter la pluie. Soit uniquement vocal, avec des bruits de bouche, de langue, soit avec des feuilles de papier et d'un crayon, soit de leurs doigts pour simuler les gouttes d'eau. Ils créent progressivement l'arrivée de la pluie avec un crescendo, une accélération et fin de l'orage ensuite avec un diminuendo et un ralenti.

Evaluation : écoute d'une œuvre qui leur permette de réinvestir les notions abordées, les termes appris : lié, piqué, staccato, crescendo, diminuendo, ralenti, accélération. Cela permet aussi de revoir les paramètres musicaux, en début d'année de 5°, paramètres liés à l'expressivité.

Martine Honorat,
Professeur au collège Saint-Eutrope à Aix-en-Provence

BULLETIN D'ADHÉSION ou D'ABONNEMENT 2012

à retourner au délégué académique ou à défaut à la secrétaire de l'association

❒ Renouvellement ❒ Nouveau

M^me^, M^elle^, M. (Nom, prénom) .....

Adresse complète .....

.....

Téléphone .....

Courriel .....

Grade ou situation .....

Indice/échelon .....

Etablissement .....

Académie .....

TARIFS

Tarif plein	38€
Temps partiel, retraité Indice inférieur à 410 Deuxième adhérent d'un couple	19€
Stagiaire	10€

ADHÉSION

Je soussigné(e) déclare

❒ Adhérer à l'APÉMu et m'abonner à la revue

❒ Adhérer à l'APÉMu sans recevoir les revues

❒ M'abonner uniquement aux revues

MONTANT DÛ (chèque à l'ordre de l'APÉMu) : .....

Fait à **le** **Signature :**

L'adhésion est valable pour l'année civile et inclut l'envoi des 4 numéros annuels de la revue, rétroactivement en cas d'adhésion en cours d'année.
Toute demande d'adhésion envoyée après le 30 septembre sera validée pour l'année civile suivante.
Le traitement informatisé du présent formulaire a fait l'objet d'une déclaration de conformité auprès de la CNIL. Vous pouvez exercer votre droit d'accès et de rectification des données vous concernant en vous adressant à votre délégué académique, à défaut, directement à notre secrétaire.

ASSOCIATION DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION MUSICALE

Siège social : 6 impasse Dubet

33700 Mérignac

www.apemu.fr

CONSEIL D'ADMINISTRATION

ADAM OURET Maïté, BARBIER Yolande, BAUDY Catherine, BERTIER WOLFROM Martine, BOUGAULT Isabelle, GARNY Anne-Françoise, GEGOUT Etienne, HARBULOT Renata, LAPORTE Claude, LATOUR Michèle, MARTELLO Nicolas, PRIVAT Pierre, PUNSOLA Marie-Stéphane, QUINET Marie-Françoise, SCEBALT Anne-Claire, SEGUI Fernando, THIEBAUX-HARANGER Hélène, WAGNER Hélène.

BUREAU

Vice-président

Fernando SEGUI
24 place des Hirondelles
69140 Rillieux-la-pape
06.63.61.99.58
fernando.segui@apemu.fr

Yolande BARBIER
6 impasse Dubet
33700 Mérignac
06.13.43.92.25
yolande.barbier@apemu.fr

Vice-président

Etienne GÉGOUT
18 route de Voirincourt
54280 Seichamps
06.81.07.42.32
etienne.gegout@apemu.fr

Vice-présidente

Hélène Wagner
2 rue Martial Mourot
54600 Villers Les Nancy
03.83.40.83.28
helene.wagner@apemu.fr

Trésorier

Pierre PRIVAT
3 rue des Géraniums
31240 L'UNION
05.67.52.20.98
pierre.privat@apemu.fr

Directrice de la publication

Anne-Claire SCEBALT
6 rue du cerf
88000 Epinal
06.76.86.40.14
anneclaire.scebalt@apemu.fr

Secrétaire

Anne-Françoise GARNY
3 rue des joncs
01000 Bourg-en-Bresse
04.74.50.32.65
annefrancoise.garny@apemu.fr

Trésorière adjointe

Martine BERTIER-WOLFROM
12 rue Barral de Montferrat
38100 Grenoble
Tél/fax : 04.76.47.92.17
martine.bertier-wolfrom@apemu.fr

Secrétaire adjointe

Renata HARBULOT
4 rue du Professeur Debré
Bâtiment 3A
21000 Dijon
renata.harbulot@apemu.fr

Mise en page de la revue

Imprimerie LM PRINT, 3 avenue des tilleuls 69360 St Symphorien d'Ozon
LMPrint@wanadoo.fr www.lmprint.fr

Certifiée IMPRIM'VERT depuis 2008

DÉLÉGUÉS ACADÉMIQUES

AIX -MARSEILLE
Martine Honorat
12 avenue d'Indochine 13100 Aix-en-Provence
04 42 21 35 64 martinehonorat@wanadoo.fr

AMIENS
Sabine Dommanget
5 rue de l'Abbé Danicourt 80260 Naours
jcsab@sfr.fr

BESANÇON
Maité Adam Ouret
6 rue Nungesser et Coli 25200 Montbéliard
adamouret.maite@orange.fr

Hélène Thiébaux-Haranger
11 rue des Clairs Soleils 25000 Besançon
heleneharanger@club-internet.fr

BORDEAUX
Catherine Baudy
12 allée Francois Villon 33510 Andernos
05 56 26 25 86 catherine.baudy@wanadoo.fr

CAEN
Patrick Leroy
Le Parc de Lébisey 2 Allée de la Glacière Résidence
14200 Hérouville Saint-Clair
pl-leroy@wanadoo.fr

CLERMONT - EERRAND
Claude Laporte
10 bd Léon Malfreyt
63000 Clermont - Ferrand
laporte.claude@libertysurf.fr

CORSE
En recherche de délégué

CRÉTEIL
Rachel Roguin
19 allée de la Châtaigneraie
95270 Saint-Martin du Tertre
06 37 26 44 62 rachel.roguin@orange.fr

DIJON
Francis Harbulot
4 rue du Professeur Debré - Bat. 3A - 21000 Dijon
03 80 41 31 40 francis.harbulot@orange.fr

Christine Vallin : Verseaux 71740 St Maurice
03 85 26 23 91 christine.vallin@wanadoo.fr

GRENOBLE
Martine Bertier-Wolfrom
12 rue Barral de Montferrat 38100 Grenoble
tél/fax : 04 76 47 92 17 ma.berwol@free.fr

GUADELOUPE
En recherche de délégué
GUYANE
En recherche de délégué

LA RÉUNION
Catherine Pey
12 chemin des Fleurs 97490 Ste Clotilde
02 62 52 58 72 pey.cat@voila.fr

LILLE
Marie-Françoise Quinet
32 rue Louis Delos 59700 Marq en Baroeul
Tel 03 20 31 57 66 / 06 89 81 65 16
mfquinet@dbmail.com

LIMOGES
Blin Guillaume
La Bussiere 23140 Cressat
guillaume.blin@nordnet.fr

LYON
Mathilde Auger
29 bis rue Viala 69003 LYON
06 64 51 80 45 auger.mathilde@neuf.fr

MARTINIQUE
En recherche de délégué

MONTPELLIER
Jean-Michel Vallot
11 rue Lieutenant Gilles 66330 Cabestany
jean-michel.vallot@ac-montpellier.fr

NANCY - NETZ
Hélène Wagner
22 rue Martial Mourot 54600 Villers Les Nancy
03 83 40 83 28 helene.wagner@ac-nancy-metz.fr

NANTES
Jean-Martial Fouilloux
33 rue Maurice Lagathu 44400 Rezé
06 77 90 04 95 jean-martial.fouilloux@wanadoo.fr

NICE
Erik De Brun
26 avenue Borriglione 06100 Nice
04 93 52 26 49 / 06 77 18 67 62
edebrun@gmail.com

ORLÉANS - NOURS
En recherche de délégué

PARIS
Denis Féau
7 rue du Dessous des berges 75013 Paris
01 43 20 24 25 Denis_feau@yahoo.fr

POITIERS
En recherche de délégué
REIMS
En recherche de délégué

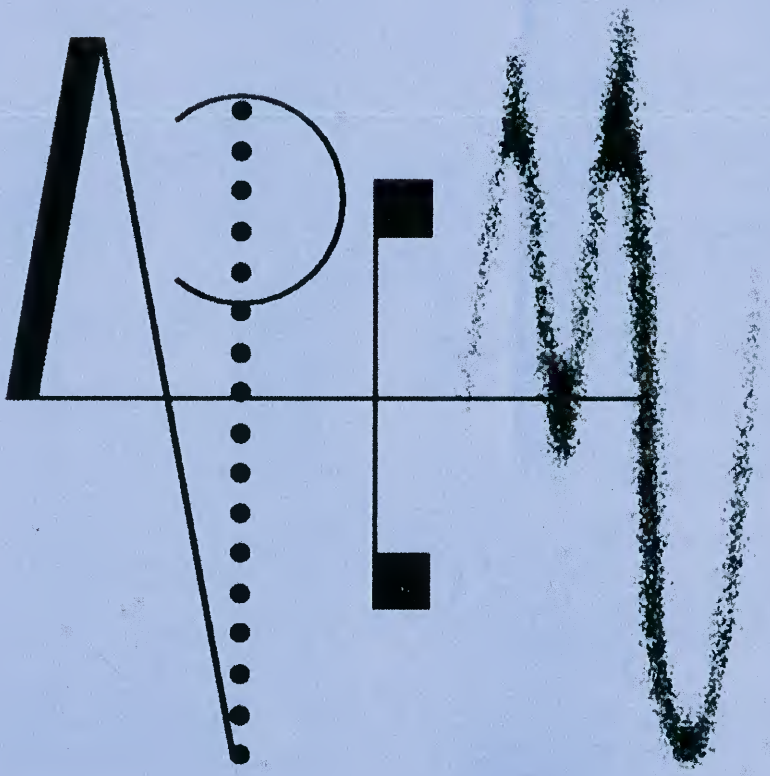
RENNES
En recherche de délégué, s'adresser à **Michèle Latour**
9 rue de Neuvillette 76240 Le Mesnil-Esnard
michele.latour@laposte.net

ROUEN
Patrice Latour
9 rue de Neuvillette 76240 Le Mesni-Esnard
02 35 79 83 40 pmlatour@hotmail.com

STRASBOURG
En recherche de délégué

TOULOUSE
Marie-Stéphane Punsola
11 ch Gaylar 31270 Cugnaux
05 67 74 29 72 / 06 81 90 34 10
punsolamarie@aliceadsl.fr

VERSAILLES
Christophe Gasselin
Les Roches 5 chemin du puits 91890 VIDELLES
06 70 06 71 62 christophe.gasselin@ac-versailles



Imprimerie LM Print - Saint Symphorien d'Ozon (69)
Mise en page: Anne-Claire SCEBALT/Imprimerie LM PRINT
Dépôt légal : 1er trimestre 2012 - 217 - ISSN : 1265 - 3462
Abonnement : 38 € - Prix de vente au numéro : 9,50 €